Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 9470656
Centre d'intérêt: 320

Fédération nationale des enseignants et des enseignantes du Québec.

L'organisation du travail. 1re partie : document de consultation / Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (CSN).
-- [Montréal] : La Fédération, 1992.
73 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

Descripteur(s): Personnel enseignant * Syndicalisme * Evaluation en éducation * Travail * Organisation

Ce document présente les propositions que le Conseil fédéral d'avril 1992 soumet aux assemblées générales des syndicats pour fins de consultation. Il rappelle d'abord les grandes lignes de la réorganisation du travail à partir de ce qui prévaut dans les entreprises. Puis, il tente de situer le syndicalisme enseignant face à la réorganisation du travail. Il aborde, en troisième lieu, un terrain d'intervention particulier pour le syndicalisme enseignant, soit le domaine de l'évaluation. Il examine d'abord les facteurs qui expliquent son omniprésence dans les établissements, situe les positions de la FNEEQ sur ce sujet dans leur contexte historique, traite ensuite des approches utilisées et finalement des objets d'évaluation.

Type de document:

FNEEQ
CSN

Fédération nationale des enseignantes
et des enseignants du Québec (CSN)

L'organisation du travail

(1re partie)

Document de consultation
mai 1992

94 70656

TABLE DES MATIERES

L'ORGANISATION DU TRAVAIL:
UN POUVOIR À DEVELOPPER, UNE INFLUENCE À EXERCER

I. LE SYNDICALISME FACE A LA REORGANISATION DU TRAVAIL . . . . . p. 5

II. LE SYNDICALISME ENSEIGNANT FACE A LA REORGANISATION DU TRAVAIL p.11
1. Des objectifs sociaux p.12
2. La fiscalité p.14
3. La stratégie syndicale p.16
4. L'autonomie professionnelle p.17
5. Les lieux d'intervention p.21

III. TROIS TERRAINS D'INTERVENTION p.26

1. L'évaluation p.28

1. Les facteurs p.28
2. Les propositions sur l'évaluation: contexte historique p.30
3. L'évaluation: contrôle ou dépassement de soi? p.32
4. Les objets d'évaluation p.37
4.1 Le système d'éducation p.37
4.2 Les réseaux p.39
4.3 Les établissements p.43
4.3.1 L'évaluation coopérative p.43
4.3.2 L'évaluation externe p.47

4.4 Les programmes p.50
4.5 Les étudiantes et les étudiants p.51
4.6 Le personnel enseignant p.52
4.6.1 La prévention p.52
4.6.2 L'évaluation administrative p.57
4.6.3 L'avis des collègues de travail p.60

2. Les programmes A VENIR
3. Le perfectionnement A VENIR

IV. LES PROPOSITIONS P.64
V. ANNEXES I,II,III,IV P.66

PREAMBULE

Dans la foulée du 55e congrès de la CSN de mai '90, le 21e congrès de la FNEEQ de juin '91 donnait mandat au comité école et société de travailler à l'élaboration d'un dossier global sur l'organisation du travail en incluant les thèmes de l'autonomie professionnelle, de la liberté académique, de l'évaluation, de l'approche programme et du perfectionnement.

Le comité s'est donc approprié les travaux de la CSN sur ce sujet, soit le document intitulé "Prendre les devants dans l'organisation du travail" produit par le service de recherche CSN sur les nouvelles gestions, la démarche syndicale adoptée par le Conseil confédéral, les réflexions tenues lors du colloque sur les relations de travail, à l'automne '91, et celui sur l'autonomie professionnelle en janvier dernier. Par ailleurs, il est important de noter que le 56e congrès de la CSN en mai 1992 traitera à nouveau de cette question.

Le comité a aussi organisé une session école et société en janvier dernier. Les débats sur les "nouvelles gestions" en général d'abord, puis spécifiquement sur les terrains d'intervention propres à l'enseignement (programmes, évaluation et perfectionnement) ont permis au comité d'enrichir sa réflexion.

Le présent document est la première étape de ce travail. Il contient des propositions que le Conseil fédéral d'avril 1992 soumet aux assemblées générales des syndicats pour fin de consultation.

Les sections portant sur les programmes et le perfectionnement seront déposées à un prochain conseil fédéral.

L'ORGANISATION DU TRAVAIL

Un pouvoir à développer, une influence à exercer

Nous vivons actuellement une période marquée par des changements rapides dont il est difficile parfois de saisir toute la portée, une période caractérisée par des mutations qui affectent en profondeur toute notre société, voire toutes les sociétés.

Pour faire face à de nouveaux défis, l'industrie a recours à de "nouveaux modes de gestion" qui peuvent, via les ministères à vocation éducative, les administrations nationales et locales, être importés en éducation. Cela signifie l'émergence de nouveaux paradigmes, qu'on retrouve au coeur des débats sur l'éducation.

Tous les syndicats, tant dans les entreprises que dans les services privés et publics, sont interpellés. *"Prendre les devants dans l'organisation du travail, c'est adapter l'action syndicale aux réalités d'aujourd'hui, en agissant à la source même de la création des emplois, de leur contenu, de leur finalité"*[1].

En ces temps d'incertitude, il n'a jamais été aussi important d'analyser soigneusement la conjoncture avant de définir nos positions. Les bouleversements que vivent actuellement les entreprises comptent indubitablement pour beaucoup dans la toile de fond sur laquelle il faut

---

[1] CSN, Prendre les devants dans l'organisation du travail, Services de recherche et d'information, 1991, p.69.

élaborer nos positions. Ce qui s'y passe affectera le monde de l'éducation, et ce de plusieurs manières.

Voilà pourquoi nous avons choisi de rappeler, **en première partie**, les grandes lignes de **la réorganisation du travail** à partir de ce qui prévaut actuellement dans les entreprises.

En deuxième partie, nous chercherons à cerner comment devrait se situer **le syndicalisme enseignant face à la réorganisation du travail**, en gardant en tête qu'on ne peut pas calquer les modèles de l'entreprise dans ce domaine, ni importer des solutions à des problèmes qui se posent peut-être, dans d'autres secteurs, de manière différente. La situation en éducation est particulière, les enjeux le sont aussi.

Enfin, **en troisième partie**, nous verrons de façon un peu plus concrète **trois terrains d'intervention** pour le syndicalisme enseignant, en abordant de façon particulière les thèmes de l'évaluation, des programmes et du perfectionnement.

I. LE SYNDICALISME FACE À LA RÉORGANISATION DU TRAVAIL[2]

Un récent document produit par la CSN, **"Prendre les devants dans l'organisation du travail"**, trace les grandes lignes des bouleversements qui affectent actuellement le monde de l'industrie et qui se manifestent, entre autres, par de nouvelles stratégies - de nouveaux modèles - de gestion.

L'aspect le plus frappant des changements actuels réside dans la mondialisation de l'économie. Dans leur incessante poursuite du profit, les grandes compagnies ont compris tout l'avantage qu'il pouvait y avoir à décentraliser leur production, pour tirer parti des avantages locaux que peuvent constituer les bas coûts de la main-d'oeuvre, la proximité des matières premières, des réglementations moins sévères pour l'environnement, le faible taux, l'absence, voire la répression du syndicalisme, etc.

Ainsi, tout en centralisant au maximum les tâches de décision et de conception, les multinationales étendent leurs réseaux de production à de plus en plus de pays. Il en va de même pour les réseaux de commercialisation, qui doivent pouvoir adapter les produits et la mise en marché à des conditions locales: flexibilité et souplesse sont les mots-clefs du système moderne.

Les économies des pays industrialisés sont ainsi de plus en plus interdépendantes; parallèlement on observe des modifications importantes de l'équilibre économique mondial marqué, en ce début de décennie, par une nette régression des Etats-Unis et par la montée du Japon et de

---

[2] Cette première partie est rédigée à partir du document CSN déjà cité.

l'Allemagne, mais également par une emprise croissante des multinationales sur l'économie, donc sur le pouvoir.

Jouant le jeu du libre-marché, dans plusieurs pays l'Etat se désengage, réduisant sa participation aux programmes sociaux, diluant ses responsabilités à l'égard de l'éducation, privatisant et occupant un rôle de moins en moins important dans le développement, dominé maintenant par un discours néo-libéral qui ne fait aucune place aux préoccupations sociales.

D'autre part, dans la majorité des pays industrialisés, les transformations de l'économie créent une demande de travailleuses et travailleurs qualifiés. Pendant ce temps, les industries plus traditionnelles excluent des personnes qui, n'ayant pu accéder à la formation nécessaire, ne peuvent pas occuper ces emplois. Les besoins en formation sont donc de plus en plus importants, mais force est de constater qu'il est impossible de faire plus avec moins.

A ce tableau, il faut ajouter la longue liste des éléments qui viennent déstabiliser l'ordre économique et social: l'augmentation des femmes sur le marché du travail, la revendication de l'équité salariale, le vieillissement de la population, la difficulté des jeunes à s'intégrer au marché du travail, la diversité ethnique... et la pauvreté sans cesse croissante: entre 1981 et 1986 le salaire minimum est resté à 4$ pendant que, de 1983 à 1987, le pouvoir d'achat des cadres intermédiaires et supérieurs croissait de 20%!

Les bonnes vieilles stratégies de gestion des entreprises ne semblent pas en mesure de faire face aux nouveaux défis qui se posent, si bien qu'on assiste à la montée de

nouveaux modèles caractérisés par une responsabilité accrue des travailleuses et travailleurs, par une recherche de qualité totale- qualité qui ne s'oppose plus au volume de la production- et par la flexibilité mise au service d'un système de production "juste à temps".

Coupés de toute responsabilité vis-à-vis l'organisation et le produit de leur travail, les travailleuses ou les travailleurs sont moins productifs: voilà pourquoi les entreprises les impliqueront davantage, via des équipes semi-autonomes au sein desquelles les responsabilités et les tâches seront diversifiées et davantage partagées. La travailleuse ou le travailleur se sent ainsi davantage impliqué vis-à-vis de son travail. La productivité augmente.

Dans ce cadre, la souplesse de l'organisation multiplie les contrôles de la qualité et permet ainsi d'associer rendement et valeur du produit. L'ensemble des opérations de production étant plus souple, on tente de réduire au maximum le gaspillage de temps, d'énergie et de matériel: on produira les biens "juste à temps", dans un système soigneusement chronométré et systématiquement surveillé où le client "tire" vers lui la production, au lieu que celle-ci ne soit "poussée" jusqu'à lui.

Une des nouvelles approches de l'organisation du travail tente de réorganiser la production autour d'équipes constituées d'un nombre restreint de personnes. Selon cette approche, dite socio-technique, une entreprise n'est plus conçue comme un système uniquement technique où dominent seulement les impératifs de production, auxquels est complètement subordonnée l'organisation du travail mais elle est aussi considérée comme un système social où les individus doivent pouvoir se réaliser...

productivité oblige, pourrait-on ajouter malicieusement.

Malgré tout, de nouveaux modèles pointent, qui ne sont plus axés seulement sur le travail mis au service de la production, mais sur le travail comme une activité humaine parmi d'autres. En conséquence, l'organisation du travail doit tenir compte de toutes les dimensions de la personne. Les questions soulevées à cet égard par les programmes d'accès à l'égalité sont significatives[3].

Il ne faut pas croire que ces nouvelles approches sont partout implantées avec rapidité: les changements ne se font pas sans heurts. Mais il est clair que de nouvelles règles du jeu sont à s'instaurer dans l'entreprise et que cela force les syndicats à se repositionner. Par exemple, à la CSN, alors qu'environ deux cents (200) des trois cents (300) syndicats de la Fédération de la métallurgie font face à des demandes de réorganisation du travail, ce sont tous les syndicats de la Fédération des pâtes et papier qui y sont confrontés.

Les syndicats sont ainsi interpellés dans ce nouveau cadre de manière parfois fort différente de ce qu'ils connaissaient. Même si les finalités, les objectifs de l'entreprise sont décidés ailleurs, on sollicite parfois leur participation aux prises de décision dans l'organisation du travail! C'est là un changement pour le moins radical, qui voit le syndicalisme traditionnel confronté à de toutes nouvelles questions sur l'organisation du travail.

Quelle attitude faut-il prendre? Faut-il entrer dans le

---

3 Legault, Ginette, Repenser le travail, Quand les femmes accèdent à l'égalité, Liber, Montréal, 1991

jeu de la concertation, de la coopération? Comment élaborer les nouvelles positions syndicales face à ces changements qui bouleversent l'organisation traditionnelle du travail? La possibilité d'obtenir un nouveau pouvoir sur cette organisation du travail est-elle une opportunité ou un leurre ?

Afin de répondre à ces questions, la CSN a adopté une **démarche syndicale** dont les grandes lignes sont: une formation et une analyse syndicales sur la situation financière et organisationnelle de l'entreprise ou de l'établissement; la définitions des objectifs syndicaux qui visent à la fois à l'amélioration des services et des conditions de travail; la protection et la promotion des emplois; des ententes écrites sur la démarche et les conditions de la réorganisation; la formation de comités paritaires "ad hoc" et permanents et enfin un échange continuel entre les représentantes et représentants syndicaux et les membres, tout en maintenant les prérogatives décisionnelles des assemblées générales.

Les conditions indispensables pour atteindre les objectifs syndicaux sont des consensus obligatoires entre le syndicat et la direction sur les objectifs, les étapes et les moyens, la transparence économique, financière et organisationnelle (accès à l'information).

" *...la solution de base consiste pour les syndicats à se doter d'une capacité de représenter leurs membres tant sur le plan de la coopération que sur celui de la confrontation, tout en reconnaissant que cela s'avérera plus complexe que par le passé. Un important travail en matière d'apprentissage et de mise en pratique des*

concepts organisationnels sera nécessaire"[4].

En résumé, il s'agit pour le syndicalisme de profiter du momentum de la réorganisation du travail pour faire reculer l'arbitraire patronal, de prendre notre place *"afin de permettre aux intérêts divergents dans l'entreprise de s'exprimer plus librement et plus régulièrement, de façon à rendre les tensions productives et le travail plus satisfaisant"*[5].

---

4 Heckscher, Charles, Leçons à tirer du mouvement syndical aux États-Unis, allocution prononcée lors du colloque sur les relations de travail organisé par la CSN, Mont Ste-Anne, 21-22 octobre 1991.

Charles Heckscher est professeur à l'université Harvard de Boston.

5 CSN, op. cit., p.51.

II.LE SYNDICALISME ENSEIGNANT FACE À LA RÉORGANISATION DU TRAVAIL

Cette nouvelle problématique dans le monde de l'industrie ouvre indubitablement de nouveaux champs à l'action syndicale. Dans le meilleur des cas, un syndicat peut se voir propulsé au rang de partenaire, être convié à se prononcer sur l'organisation du travail, partie prenante à des décisions sur lesquelles il n'avait rien à dire jusqu'à présent.

Comment le syndicalisme enseignant est-il interpellé par les questions qui marquent l'évolution du travail dans les entreprises? Il l'est à deux niveaux qui s'interpénètrent continuellement.

Premièrement, le syndicalisme enseignant doit intervenir pour que les institutions d'enseignement répondent aux besoins de la population. Quels sont nos **objectifs sociaux?** Comment assurer le développement du service public qu'est l'éducation sinon par la **fiscalité** qui appuie ces objectifs sociaux? Quelle **stratégie syndicale** développer afin d'améliorer les services à la population?

Deuxièmement, nous examinerons les moyens dont disposent les enseignantes et les enseignants pour exercer ce travail. Quelle est la place du personnel enseignant dans l'institution? Quelle est son **autonomie professionnelle**? Quelle est la place de l'organisation syndicale, son rôle dans la négociation de l'organisation du travail, quelle capacité s'est-elle donnée pour représenter ses membres dans les différents **lieux d'intervention.**

1. Nos objectifs sociaux

Telle que décrite dans les pages précédentes, la réorganisation du travail dans les entreprises a pour conséquence, entre autres, que différents groupes de pression (les organisations syndicales, les associations patronales, les groupes populaires, etc.) questionnent le rôle des institutions d'enseignement.

Selon les objectifs sociaux poursuivis, l'utilisation du terme "client", qui ressemble au concept d'approche client développé dans les entreprises, peut recouvrir plusieurs définitions. En éducation, qui est le "client? L'étudiante et l'étudiant? Le marché du travail? La société? Manifestement, choisir une définition ou l'autre renvoie chaque groupe de pression à sa conception du rôle des institutions scolaires.

A l'instar des membres de la CSN, les membres de la FNEEQ ont fait leur choix: elles et ils militent pour **une société plus équitable, plus démocratique et plus solidaire, au sein de laquelle l'éducation, c'est-à-dire une formation qualifiante, polyvalente et continue, est un droit reconnu et respecté pour toutes et tous, jeunes et adultes; le système d'éducation doit contribuer à la formation de femmes et d'hommes qui sont le Québec d'aujourd'hui et de demain, il ne produit pas des biens de consommation.** "Remettre l'élève au centre du système" est un leitmotiv intéressant, mais espérons qu'il ne subira pas le même sort que celui véhiculé lors de la réforme de la santé, où l'usager n'est plus au centre de la réforme.

Avec en toile de fond la crise (politique, sociale, économique), les orientations gouvernementales en

éducation donnent à penser, pour leur part, que toute l'emphase sera mise à satisfaire les seuls besoins du marché du travail, qui lui-même semble se limiter à certains créneaux, au détriment des besoins plus larges de l'étudiante et de l'étudiant.

Les programmes sont de plus en plus ajustés aux besoins du marché du travail, quitte à ratatiner l'un des projets les plus riches de notre système: la polyvalence. Déjà les cours de formation générale sont exclus des programmes de formation professionnelle au secondaire et la réforme du régime pédagogique annoncée en décembre 1991 maintient cette exclusion. Au moment où le gouvernement se prépare à modifier le régime pédagogique au collégial, il est tout à fait plausible qu'il s'inspire des mêmes orientations.

Les besoins en main-d'oeuvre qualifiée sont nécessaires dans toutes les sociétés mais ils ne doivent pas obnubiler les besoins de développement des individus, leur recherche d'autonomie et de liberté. La formation de citoyennes et de citoyens préoccupés par le développement "de la cité" est tout aussi importante. Il faut bien sûr apprendre à gagner sa vie mais celle-ci ne se limite pas au travail! Les institutions d'enseignement doivent en tenir compte et ce même après l'âge de la fréquentation scolaire obligatoire. L'éducation des jeunes et des adultes ne se limite pas à leur stricte formation professionnelle.

Prendre les devants, c'est affirmer clairement notre projet de société, c'est transporter dans les institutions scolaires les valeurs soutenues dans ce projet, c'est mettre de l'avant des positions pour

atteindre nos objectifs[6].

2. La fiscalité

Depuis des années, le syndicalisme enseignant réclame que l'école réponde aux nouveaux besoins. Malgré notre insistance, le gouvernement n'a pas eu le courage politique de provoquer le débat public, pourtant si nécessaire. Pendant la période de croissance économique, les orientations néo-libérales des ministères se sont plutôt exprimées par des modifications à la pièce. Si le gouvernement le fait maintenant pour mettre en débat l'avenir des cégeps, il y a lieu de croire que sa stratégie est prête. Le syndicalisme enseignant devra à nouveau intervenir pour le maintien et l'accessibilité à un système d'éducation qui réponde aux besoins de la population.

Il faut reconnaître que le contexte n'est pas facile. Au piètre état des finances publiques, il faut ajouter que l'éducation, comme le développement de l'ensemble des services publics, n'est plus une priorité au Québec. Que l'éducation et la formation apparaissent à l'ensemble des analystes comme la force économique de l'avenir pour une société, que cela coïncide avec une époque où il est de plus en plus difficile pour les institutions d'enseignement de réaliser leur mission, voilà des arguments qui ne semblent pas suffisants: pour le gouvernement il est hors de question d'investir davantage en éducation.

---

6 Voir le mémoire CSN à la commission Bélanger-Campeau; la plate-forme CSN en éducation, L'énoncé de principes sur le droit à la formation continue; Les mémoires FNEEQ : au Conseil des collèges: Les cégeps: au coeur du Québec de demain, -au Conseil des universités: La réplique sur la situation des chargé-es de cours universitaires et à la commission permanente de l'éducation sur la révision de la loi 141.

Même si nous admettons qu'il y a crise financière, nous savons aussi qu'il y a des causes à cette crise. Le gouvernement a fait des choix. Il s'est privé volontairement de revenus nécessaires au développement des services publics. En effet, lors de sa dernière réforme fiscale, le gouvernement provincial a accordé une diminution d'impôts aux entreprises et aux contribuables ayant des revenus imposables supérieurs à 50 000$. Ainsi, en plus de bénéficier de certains abris fiscaux, le taux d'imposition de ces contribuables est passé de 33% (en 1985) à 24% (en 1988). Alors que le gouvernement s'est privé de ces revenus, pour la même période, les investissements du secteur public québécois sont passés de 4,95% du PIB à 4.05%[7]. Ces orientations fiscales sont loin de nos valeurs d'équité et de justice.

Pour être équitable, la fiscalité doit être progressive, c'est-à-dire qu'elle doit exiger une contribution proportionnellement plus grande de celles et ceux qui en ont davantage les moyens. Il faut insister à nouveau sur le lien entre les taxes et les impôts que nous payons et les services publics que nous voulons obtenir en retour. La crise financière et la révolte fiscale des citoyennes et des citoyens qu'elle entraîne sont éminemment dangereuses pour le développement de la société québécoise, entre autres, pour les services publics dont l'éducation.

A cet effet, **la campagne CSN sur la fiscalité est d'une importance telle que tous les syndicats membres doivent s'y impliquer de plus en plus**[8].

---

7 CSN, Notes pour une rencontre prébudgétaire avec M. Gérard-D. Lévesque, ministre des Finances du Québec, 17 mars 1992, Québec.

8 Voir les documents CSN, Tournée précongrès, 1992.

3. La stratégie syndicale

Depuis peu, les syndicats ne sont plus les seuls à sonner l'alarme de la détérioration des services publics. Fatiguées d'avoir à gérer d'incessantes coupures au moment où les besoins augmentent, des administrations ont parfois tendance à tenir un discours, certes à partir de leurs propres intérêts, qui se rapproche de celui des syndicats. Par exemple, lors de la dernière négociation des cégeps, la Fédération des cégeps réclamait l'injection de 1 000 enseignantes et enseignants supplémentaires dans le réseau.

Que faire dans de telles circonstances? Les syndicats de la FNEEQ ont continuellement à prendre ce genre de décision.

Des convergences d'objectifs, impensables il y a quelques années, sont maintenant sur la table. Ainsi, la Fédération des cégeps a offert de rencontrer la FNEEQ avant le début de la négociation, afin d'examiner d'éventuelles positions communes face au gouvernement. Dans certaines écoles privées, par exemple la formation du CAMO (Comité d'adaptation de la main-d'oeuvre) au Collège de Lévis, les patrons offrent aux syndicats de travailler conjointement pour contrer la fermeture de l'institution. Cela vaut pour les lieux où les représentantes et représentants syndicaux interviennent actuellement mais aussi pour ceux qui seront créés.

Dans un contexte qui, par plusieurs côtés, peut ressembler à celui de l'industrie - par exemple, en regard du chômage et de l'augmentation du travail précaire - le syndicalisme enseignant, tout comme le mouvement syndical, doit provoquer des changements qui

vont dans le sens des intérêts qu'il défend.

Selon Heckscher[9] il ne s'agit pas d'avoir recours à la coopération ou à la confrontation, mais à ces deux approches simultanément; le problème consiste à décider quand et comment coopérer, et quand et comment combattre. De telles démarches ne sont pas sans embûches. Le plus important est de maintenir la cohésion syndicale et la solidarité, et pour ce faire il est indispensable que chacune des étapes de planification soit une décision des membres.

En résumé, pour atteindre nos objectifs sociaux, la FNEEQ et ses syndicats doivent planifier des stratégies afin de prendre les devants dans leur milieu de travail.

4. L'autonomie professionnelle

Prendre les devants dans l'organisation du travail, vouloir agir sur ses finalités, sur les moyens pour les atteindre, c'est aspirer à une plus grande autonomie professionnelle.

"Se doter de politiques de négociation en matière d'autonomie professionnelle, ce n'est pas revendiquer des privilèges, au contraire c'est canaliser l'action collective pour se réapproprier le travail, pour en faire un lieu d'épanouissement personnel mais aussi de conscience et de solidarité sociale...les professionnels n'ont pas à se sentir coupables. Au contraire, doivent-ils faire preuve d'audace et tracer le chemin dans la direction de cette revendication chère au syndicalisme" ainsi s'exprimait Claudette Carbonneau,

---

9 Heckscher, Charles, op. cit.

vice-présidente de la CSN et responsable des négociations tant dans le secteur public que dans le secteur privé, lors son allocution à l'ouverture du colloque sur l'autonomie professionnelle[10].

Parler d'autonomie professionnelle, c'est parler d'organisation du travail. Ainsi, les professionnelles et professionnels des quatre fédérations de la CSN[11] qui ont participé au colloque ont contribué, avec leur réalité spécifique, à alimenter le débat CSN sur l'organisation du travail.

Parler d'autonomie professionnelle, c'est aussi s'interroger sur le rôle des corporations professionnelles. Le développement du salariat dans la majorité des professions libérales, où les politiques corporatives sont développées beaucoup plus que les politiques de négociation, interpelle les syndicats de ces secteurs (travailleuses et travailleurs sociaux, avocates et avocats de l'aide juridique, techniciennes et techniciens, etc). Aujourd'hui, ils doivent investir le champ de la négociation de l'organisation du travail.

Quant à elle, la profession enseignante n'a jamais pratiquement été encadrée par une corporation[12]. C'est peut-être pour cette raison qu'elle a le plus développé la négociation en matière d'autonomie professionnelle (voir la section sur les lieux d'intervention). Selon une

---

10 Les documents remis lors du colloque "L'autonomie professionnelle, pour qui, pour quoi ?" ont été transmis aux syndicats.

11 Fédération des affaires sociales (FAS)
Fédération nationale des communications (FNC)
Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ)
Fédération des professionnelles et professionnels salariés cadres du Québec (FPPSCQ).

12 On se rappellera qu'à ses débuts la CEQ était une corporation d'enseignantes et d'enseignants.

enquête menée par le comité confédéral sur l'autonomie professionnelle auprès des professionnelles et professionnels de la CSN[13], la négociation de l'organisation du travail par le secteur de l'éducation expliquerait que c'est dans ce secteur que s'exprime le plus fortement la confiance dans l'organisation syndicale comme véhicule des aspirations à l'autonomie.

Malgré ces percées, les débats entre pédagogie et syndicalisme ont marqué la vie de toute et tout syndicaliste enseignant. Par exemple, l'enquête du Conseil supérieur sur la profession enseignante démontre qu'au collégial, les organismes à caractère pédagogique ou professionnel sont mieux perçus, que ceux liés à la gestion et aux relations de travail, pour défendre la qualité de l'enseignement[14].

Dans cette enquête, on constate que plus "l'organisme syndical" questionné est loin du quotidien des membres, et qu'il a en plus un rôle politique, un rôle de négociation (rôle conflictuel), moins il est bien perçu. Par exemple, viennent en premier lieu les commissions pédagogiques (84%), ensuite les syndicats locaux (74%), puis les fédérations syndicales (60,4%)[15]. Mais, est-ce que ce ne sont pas les syndicats qui, via leur fédération, ont négocié le nombre de représentantes et représentants syndicaux dans les commissions

---

[13] Colloque sur l'autonomie professionnelle, "L'autonomie professionnelle: mythe ou réalité?" Résumé d'une enquête par sondage effectuée auprès des membres professionnels de la CSN et d'une étude comparative des conventions collectives.

[14] Berthelot, Michèle, Enseigner: qu'en disent les profs?, Rapport d'une recherche menée auprès du personnel enseignant du primaire, du secondaire et du collégial, Série Études et recherches du CSE, Novembre 1991, p.61.

[15] Berthelot, Michèle, op. cit., p.62. Il faut noter que l'organisme le moins bien perçu est le conseil d'administration (51,9%) alors que les mieux perçus (84,9%) sont les associations pédagogiques et professionnelles.

pédagogiques?

Lors de ces comparaisons, il est important de situer les intérêts, les objectifs de chaque organisme quand on traite des pratiques professionnelles, c'est-à-dire de l'acte pédagogique. Le syndicalisme enseignant a démontré qu'il occupait le terrain des questions pédagogiques et qu'il plaçait aussi ces questions sur le terrain politique et c'est son rôle. Selon Guy Bourgeault[16] les enjeux éthiques liés à la transformation des pratiques professionnelles sont souvent éludés et les syndicats ont un rôle à jouer car l'éthique est aussi politique. Le débat sur l'éthique est un débat de société, lequel ne saurait être définitif.

"La réflexion éthique doit consentir à l'analyse politique. ...Aussi l'éthique ne peut-elle pas être laissée à la seule conscience des professionnels livrés à eux-même, ni aux seules corporations professionnelles. Les syndicats, qui ont une longue tradition de réflexion et d'action sur le front politique, doivent aussi se mettre à l'oeuvre. La tenue du présent colloque montre qu'ils ont résolu de s'y mettre, et c'est tant mieux" [17].

Parler d'autonomie professionnelle, c'est enfin questionner le rôle du syndicalisme. Tout en admettant que l'exercice de la liberté ne s'inscrit pas dans une clause de convention collective, les participantes et participants considèrent que c'est le rôle du syndicalisme de négocier des conditions à l'exercice de

---

[16] Guy Bourgeault est professeur d'éthique à la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Montréal. Peu de temps après le colloque, il est devenu président du Conseil de presse.

[17] Bourgeault, Guy et Saulnier, Claire, "Droits de la population: code d'éthique et conflits d'intérêts", conférence lors du colloque CSN sur l'autonomie professionnelle, 25 janvier 1992, p.25.

l'autonomie professionnelle. Par exemple, il est clairement ressorti que le secteur de l'enseignement avait beaucoup plus développé le travail en équipe, par exemple dans les départements des institutions collégiales, alors que d'autres ont davantage protégé l'autonomie individuelle dans leur travail. C'est le cas, par exemple, des avocates et avocats de l'aide juridique mais c'est aussi le cas des chargé-es de cours universitaires dont l'autonomie professionnelle s'exprime par le concept de liberté académique.

En résumé, la CSN et les membres du comité confédéral sur l'autonomie professionnelle ont décidé de poursuivre leurs travaux. Le colloque était un déclencheur, afin que les membres de chacun des organismes poursuivent leur réflexion, il faut maintenant approfondir ensemble les questionnements qui ont surgi lors de ce colloque, par exemple le lien entre l'autonomie du travail d'un collectif et de celle de chacune et chacun de ses membres.

5. Les lieux d'intervention

En général, les syndicats d'enseignantes et d'enseignants, comparativement au syndicalisme des autres secteurs[18], ont gagné la mise sur pied de nombreux lieux paritaires, que l'on peut considérer comme des lieux de coopération-confrontation selon l'appellation de Heckscher. Par ailleurs, le gouvernement, tout comme les administrations, a toujours tenté de diminuer l'intervention des syndiqué-es dans ces lieux.

---

[18] Colloque sur l'autonomie professionnelle, "L'autonomie professionnelle: mythe ou réalité?" Résumé d'une enquête par sondage effectuée auprès des membres professionnels de la CSN et d'une étude comparative des conventions collectives.

Même si la présence des enseignantes et enseignants semble encore loin des lieux où sont faits les véritables choix, où sont définies les orientations majeures, les politiques de base et leurs finalités, les enseignantes et enseignants ont quand même un certain pouvoir dans les institutions d'enseignement.

Cette situation est beaucoup plus visible dans les **cégeps et dans les institutions privées d'enseignement.** La majorité des conventions collectives de ces regroupements prévoient un lieu, en l'occurrence le département, où les enseignantes et enseignants peuvent, collectivement, intervenir sur l'organisation quotidienne de leur travail. De plus, ces conventions collectives prévoient une commission ou un comité pédagogique où le personnel enseignant est, dans plusieurs cas, majoritaire, un comité des relations du travail complètement inconnu dans d'autres secteurs, et un comité de perfectionnement avec un contrôle important sur les décisions qui y sont prises.

Les conventions des syndicats de **cégeps** prévoient aussi un comité de sélection, où les enseignantes et enseignants choisissent leurs futur-es collègues, des comités d'accès à l'égalité local et national, un comité local pour contrer le harcèlement sexuel et enfin des comités nationaux sur la tâche, sur le placement et enfin sur la révision de la scolarité. Voilà une situation que nous envieraient bien des syndicats du secteur industriel!

Au **niveau universitaire**, les chargé-es de cours occupent

peu à peu un espace gagné de chaude lutte, - l'université ne se fera pas sans nous!- s'interrogent sur leur intégration dans l'institution et peuvent maintenant intervenir de façon plus concrète sur la vie pédagogique et institutionnelle. Selon des modalités différentes, elles et ils sont représentés aux instances décisionnelles des universités, qu'il s'agisse des conseils d'administration, des assemblées universitaires, des commissions des études, des modules, des facultés, etc.

Cependant, l'ensemble de ces "pouvoirs" est bien fragile. Dans les cégeps et au privé, les commissions ou comités pédagogiques sont consultatives et n'ont pas, dans plusieurs établissements, un poids suffisant pour influencer en profondeur le cours des choses. Au comité des relations du travail, quand la partie patronale n'arrive pas à s'entendre avec le syndicat, elle procède en appliquant son droit de gérance. Les chargé-es de cours siègent maintenant sur plusieurs comités ou instances, mais n'ont pas encore une représentativité suffisante pour espérer influencer réellement le cours des choses, ou même se faire seulement suffisamment entendre.

Enfin, dans plusieurs des institutions privées, dans le réseau de l'université du Québec comme dans le réseau des cégeps, les enseignantes et enseignants siègent au conseil d'administration[19] sans pouvoir voter lorsque les conditions de travail des personnels sont en cause. Selon les institutions, l'interprétation très large de l'expression "conditions de travail des personnels" est

---

[19] Il faut noter que cette participation est inscrite dans les lois et non dans les conventions collectives.

utilisée pour exclure les personnels de l'institution lors de la prise de décision, par exemple, lors du renouvellement du mandat du directeur général au Cégep de Saint-Jérôme.

Pouvoir partiel, donc, fragmentaire, mais des lieux existent et à diverses occasions les syndicats ont décidé de les investir ou de les boycotter afin d'exercer une influence sur l'organisation du travail. Afin de contraindre les administrations à justifier leurs orientations et leurs gestes qui ne correspondaient pas aux objectifs syndicaux ou encore lorsque certaines administrations démontraient une volonté de mettre en place des solutions auxquelles les enseignantes et enseignants adhéraient, les syndicats, ces dernières années, ont davantage occupé l'espace gagné lors des négociations antérieures.

Ce choix s'avère d'autant plus important que certaines administrations friandes des "nouvelles gestions des ressources humaines", appliquées selon leur intérêt, tentent d'occuper l'espace, en évitant la reconnaissance syndicale là où la convention collective est muette. Par exemple, elles forment toutes sortes de comités où siègent des enseignantes et enseignants sans consulter le syndicat. A cet effet, il est intéressant de noter, et de rappeler aux administrations, que certaines conventions collectives, entres autres celles de cégeps, prévoient que si l'administration forme un comité qui comprend des enseignantes et des enseignants, seul le syndicat est habilité à les nommer. La démarche du syndicat du Cégep F-X-Garneau, dans le cas de la formation d'un comité non prévu à la convention collective, le comité d'environnement, est un exemple de l'utilité de cette clause générale de reconnaissance syndicale.

Après ce survol, il devient clair que si les enjeux et les positions fondamentales pour les syndicats des entreprises, des services et du personnel enseignant sont les mêmes, les stratégies d'actions ne peuvent être identiques. Même si les éléments d'analyse sont les mêmes -compter avec les nouveaux impératifs économiques, avec la tendance de l'Etat au désengagement, avec la recherche de flexibilité dans la gestion, etc.- l'encouragement à "prendre les devants", en matière d'organisation du travail, a pour le secteur de l'éducation la résonnance d'un pouvoir à développer, d'une influence à exercer.

III. TROIS TERRAINS D'INTERVENTION

L'évaluation, l'approche programme, le perfectionnement sont, entre autres, trois sujets qui sont liés à la réorganisation du travail dans l'enseignement, et il ne saurait être question que les syndicats d'enseignantes et d'enseignants n'interviennent pas dans cette réorganisation. Les facettes de cet ensemble sont complexes et les conséquences parfois plus importantes qu'il n'y paraît.

Pendant que l'industrie se tourne vers la "qualité totale", le discours à la mode en éducation est celui de l'**évaluation**. Faisant écho à ce discours, quatre grandes tendances se dégagent chez les enseignantes et les enseignants: l'acceptation de l'évaluation, la possibilité de développer un code d'éthique, l'ambivalence face à toute la question de l'évaluation et l'opposition farouche à toutes les formes d'évaluation.

L'évaluation est une question complexe qui risque de devenir déchirante si collectivement nous ne reprenons pas le débat pour faire l'unité autour d'une position syndicale claire. Les enjeux actuels auxquels nous devons faire face l'exigent.

L'approche programme est une nouvelle tendance dans l'enseignement supérieur (les cégeps et le premier cycle universitaire) qui pourrait venir modifier en profondeur l'organisation de notre travail dans un avenir pas très lointain. Est-ce la voie de l'avenir à laquelle le mouvement syndical doit se préparer de façon positive? une mode fugace? ou une menace pour notre autonomie professionnelle?

Comparativement aux autres secteurs, celui de l'enseignement a toujours eu accès à des ressources de **perfectionnement** beaucoup plus importantes. Avec la réorganisation du travail et l'introduction des nouvelles technologies, le gouvernement et les entreprises, via la gestion des ressources humaines, considère, du moins verbalement, que la formation professionnelle est indispensable à la survie économique. Répondre aux besoins de formation en main-d'oeuvre (développement organisationnel) devient une nécessité alors que les besoins de la main-d'oeuvre sont négligés. Face à ces nouvelles réalités, les administrations insistent de plus en plus pour lier le perfectionnement au développement organisationnel. Quelles stratégies doit-on privilégier en matière de perfectionnement?

En abordant ces questions et en essayant de développer une démarche, appelée à évoluer, il faut garder en tête l'ensemble des enjeux et le projet de société que nous défendons[20]. C'est dans cette optique que le thème de l'évaluation sera traité dans le présent document de consultation.

Les deux autres champs d'intervention que constituent l'approche programme et le perfectionnement seront présentés lors d'un conseil fédéral ultérieur.

---

[20] Voir section sur nos objectifs sociaux, p.12.

1. L'évaluation

"Renoncer aux simples et simplistes évidences de nos illusoires certitudes pour entreprendre ensemble la dure démarche d'un loyal questionnement"[21].

Le débat sur l'évaluation est loin d'être nouveau. C'est un sujet complexe que nous aborderons de la façon suivante. Premièrement, après avoir examiner les **facteurs** qui expliquent son omniprésence dans les institutions, nous situerons dans son **contexte historique**, les positions de la FNEEQ sur ce sujet.

Deuxièmement, nous examinerons deux approches souvent utilisées lorsqu'on parle d'évaluation, **soit le contrôle, soit le dépassement de soi.** Nous traiterons ensuite des **objets d'évaluation**, c'est-à-dire le système, les réseaux, les établissements, les programmes, les étudiantes et étudiants et le personnel enseignant.

1. Les facteurs

Depuis quelques temps, l'évaluation a pris une nouvelle ampleur à laquelle deux facteurs ont principalement contribué.

D'abord la crise des finances publiques, l'énormité de la dette et l'urgence de réduire le déficit ont amené la société à réclamer plus de transparence dans l'utilisation des fonds publics (reddition de comptes), suscitant ainsi une multiplication de mécanismes de vérification. L'éducation n'échappe pas à ce climat de

---

[21] Bourgeault, Guy, op. cit., p.25.

contrôle.

Puis il y a ce fameux courant de «productivité, excellence et qualité totale» que nous avons évoqué plus haut. Le système, basé sur les notions d'intrants et d'extrants introduites dans le modèle d'évaluation des programmes élaboré par la commission de l'évaluation du Conseil de Collèges[22], ressemble aux modèles utilisés par les tenants des "nouveaux modes de gestion" dans les entreprises, décrits dans la première partie.

Portée par ce courant, la Fédération des cégeps, avec son objectif de prendre de plus en plus de pouvoir (décentralisation) organisait en octobre dernier un colloque sur l'évaluation. Dans la même veine, *"pour assurer une gestion comptable de la mission éducative"* [23] dont elle est responsable, la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science a pris la décision politique de faire de l'évaluation la priorité de son ministère.

Enfin, il faut aussi compter, dans l'élaboration de nos positions, avec cette tendance à voir dans l'évaluation l'occasion de montrer à la société qu'il se fait du bon travail dans les institutions d'enseignement.

---

[22] Commission de l'évaluation, "L'évaluation des programmes de formation au collégial", Conseil des collèges, juin 1991.

[23] Allocution et documents de Madame L.Robillard, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Regard sur l'enseignement collégial, lors de la diffusion d'indicateurs de qualité sur l'enseignement collégial le 12 février 1992.

2. Les propositions sur l'évaluation: contexte historique

Ce n'est pas la première fois, et sûrement pas la dernière, que les syndicats de la FNEEQ débattent des enjeux et des implications de l'évaluation. Des positions ont été prises dans des contextes particuliers.

Dernièrement, il est clairement ressorti que la FNEEQ devait actualiser ses propositions tout en maintenant les positions articulées antérieurement tant pour l'évaluation de personnel enseignant que pour l'évaluation de l'enseignement. Le contexte nous y oblige.

Afin de clarifier les positions de la FNEEQ, voici une présentation des principales propositions qui constituent le coeur des débats parmi les membres.

En 1979, à la veille de la négociation des cégeps, l'objet du débat est celui de l'évaluation des enseignantes et des enseignants. La FNEEQ élabore un document d'analyse, entre autres sur l'organisation du travail et prend position sur le sujet[24]. L'analyse révèle que l'organisation du travail n'appartient pas aux enseignantes et enseignants et que leurs responsabilités sont fort limitées. En conséquence, les syndicats de la FNEEQ se prononcent, entre autres, contre l'évaluation, (il faut lire" du personnel enseignant", sous toutes ses formes)[25].

---

[24] FNEEQ-CSN, "Évaluation? Contrôle? Sélection permanente? ou pourquoi pas sélection récurrente?" dans Nouveau Pouvoir, Janvier 1979.

[25] Voir Annexe 1, Extrait du procès-verbal du Conseil fédéral, mai 1979.

En 1981, l'objet du débat porte sur l'analyse institutionnelle. Ce débat amène la FNEEQ à être contre toutes les formes d'évaluation (il faut lire "les futures politiques institutionnelles d'évaluation"). De plus, la FNEEQ vote une proposition qui indique son refus de participer à la définition des objectifs institutionnels[26].

En 1984, le gouvernement impose, lors de la réforme du régime pédagogique (article 31), l'implantation des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages étudiants, les PIEA. Le Conseil fédéral confirme son analyse sur les politiques institutionnelles mais décide de changer de stratégie[27]. En effet, les PIEA n'apparaissent ni nécessaires, ni utiles et pourraient même s'avérer nuisibles. Mais vu l'existence du règlement des études collégiales, la FNEEQ et les syndicats décident d'intervenir avec les principes suivants: l'autonomie du personnel enseignant, l'autonomie départementale et la diversité des démarches pédagogiques et des pratiques évaluatives. La FNEEQ publie une réflexion sur l'évaluation des apprentissages étudiants[28].

En résumé, le débat de l'évaluation est toujours fait simultanément avec celui de l'organisation du travail, de la "participation" et celui des liens à créer avec les associations étudiantes. Sur le sujet de la participation, il est clair que depuis 1984, la stratégie de la FNEEQ s'est modifiée. Les syndicats décident

---

[26] Voir annexe II, Extrait du procès-verbal du Conseil fédéral, avril 1981.

[27] Voir Annexe III, Extrait du procès-verbal du Conseil fédéral, novembre 1984.

[28] "Les notes pour qui, pour quoi? Une réflexion nécessaire sur l'évaluation des apprentissages" dans INFO-FNEEQ, Vol.3, No 4, Avril 1985.

d'intervenir dans l'élaboration des PIEA en défendant leurs principes (autonomie et diversité).

Aujourd'hui, des pressions très fortes s'exercent en faveur d'une plus grande participation des enseignantes et des enseignants à toutes sortes de processus d'évaluation. Par exemple, alors qu'au Cégep de Chicoutimi, l'administration a déposé à la commission pédagogique un document de travail sur une politique institutionnelle d'évaluation, dans plusieurs autres cégeps, "l'avis" des départements est demandé par l'administration pour juger du non-octroi de la priorité d'emploi des enseignantes et enseignants non permanents.

Avant d'aborder les **objets d'évaluation** (système, réseaux, établissements, programmes, étudiantes et étudiants et personnel enseignant), nous examinerons deux visions de l'évaluation: **le contrôle ou le dépassement de soi.**

3. Evaluation: contrôle ou dépassement de soi?

Certaines et certains trouvent contradictoire que la FNEEQ ait pris position contre toutes formes d'évaluation alors qu'elle a toujours fait le bilan de ses activités. Le terme "évaluation" est donc un terme éminemment politique dont la définition varie en fonction des finalités poursuivies.

La critique constructive est nécessaire à l'évolution: voilà qui relève du gros bon sens. C'est dans cette optique que la FNEEQ, décidant des objectifs de l'opération du début à la fin, fait le bilan de ses activités. Il en est autrement de la réussite ou de l'échec de l'apprentissage étudiant.

Cela ne signifie pas qu'on ne doive pas s'interroger sur l'impact de notre travail professionnel, cela signifie plutôt que nous ne pouvons pas prétendre assumer seuls tout la responsabilité des conditions d'apprentissage étudiant.

"Des choix préalables aux pratiques professionnelles sont faits quotidiennement par les gouvernants et les fonctionnaires (élaboration et mise en oeuvre des politiques, octroi des budgets et subventions, etc.), par les administrateurs des diverses institutions (énoncé des missions et établissement des priorités, gestion des personnels et distribution des budgets, etc.), par d'autres spécialistes (choix des équipements technologiques) et par divers agents (accueil des personnes), choix qui conditionnent les pratiques elles-mêmes. Il serait illusoire d'enfermer le débat sur l'éthique professionnelle dans la considération de la seule "relation courte" entre un professionnel et "son client[29]".

Cela signifie donc que **lorsqu'un groupe décide des finalités et des objectifs d'une démarche critique, des moyens pour atteindre ces derniers, la FNEEQ est en accord avec les auto-évaluations. Cette démarche doit être clairement définie et respecter les principes de la liberté académique, de l'autonomie professionnelle de chacune et chacun des membres.** C'est le sens à donner à l'autonomie départementale dans les cégeps, par exemple.

Par ailleurs, l'évaluation est souvent un concept perverti par des objectifs "comptables", par les effets uniformisateurs qu'elle crée en décrétant des normes et

---

[29] Bourgeault, Guy, op. cit., p.24.

en suscitant la conformité à un modèle qui tient plus de l'image que de véritables objectifs éducatifs, par la compétition (palmarès, concours de popularité entre les enseignantes et les enseignants), par les règlements de compte (et non l'entraide) ou la complaisance qu'elle peut générer, par la menace qu'elle exerce sur l'emploi sans toujours avoir le droit de recours.

L'offensive de l'évaluation est telle qu'elle risque de faire oublier que, contrairement à ce qui se passe dans d'autres secteurs, **la qualité du "produit", en éducation, ne se normalise pas**. Qu'elle soit menée par le personnel enseignant ou qu'on considère celle d'un établissement dans son entier, la "performance" d'une démarche éducative échappe complètement à une mesure qui soit significative.

On pourrait croire a priori que, pour mesurer le succès d'une démarche éducative, il suffit, par exemple, de mesurer ce que les étudiants savent à la fin d'un cours ou encore de classer les institutions à une date fixe. Mais il ne faut pas avoir oeuvré longtemps en éducation pour savoir qu'une telle mesure ne rend compte que d'un seul aspect de la question.

Si elle est nécessaire à la progression académique des étudiantes et des étudiants et en particulier à la sanction de leurs études, l'évaluation-notation de certaines connaissances et habiletés de nos étudiantes et étudiants est d'une unidimensionalité incontournable qui la rend tout à fait incapable de rendre compte de la véritable qualité de la démarche éducative qui l'a précédée.

Cela signifie qu'il faut aborder la question de l'évaluation en respectant les caractéristiques de pluralité qui marquent l'acte éducatif. Cela veut dire que la recherche de normes significatives qui permettraient de classer, de juger et de normaliser en éducation, est une quête onéreuse vouée à l'échec: au mieux un gaspillage de temps et d'efforts, au pire une détérioration de la qualité du système et des relations entre les personnes. On ne peut imaginer de système d'évaluation qui n'ait d'effets pervers, effets qui risquent de générer beaucoup plus de problèmes que l'évaluation peut prétendre en régler.

C'est pourquoi, **la FNEEQ a toujours mis de l'avant le principe de la diversité des démarches pédagogiques et des pratiques évaluatives.**

Alors qu'il y a un manque évident d'études sur les liens entre l'accessibilité et le statut socio-économique des personnes, pourquoi avoir publié, à grands frais, des indicateurs de performance plutôt que d'orienter les recherches en ce sens. Dans le contexte actuel de la rareté des ressources, **il est important de bien cibler les dépenses de recherches et d'analyses pour trouver les causes des lacunes dans le système d'éducation.**

Après avoir fait le relevé des pratiques d'évaluation dans plusieurs pays, même l'OCDE constate qu'aucune formule ne semble satisfaisante; de plus, souligne-t-elle *"l'évaluation systématique des enseignants peut être très onéreuse"*.[30] En conséquence, si cette évaluation coûte cher, imaginez les coûts de l'ensemble du système!

---

30 "L'enseignant d'aujourd'hui, fonctions, statut, politiques" OCDE, 1990, p.97.

Nous allons examiner le contexte actuel de l'évaluation, en abordant **les divers objets**, soit le système d'éducation, les réseaux (le privé, les universités, mais surtout le réseau collégial), les établissements, les programmes, les étudiantes et les étudiants et le personnel enseignant.

4. Les objets d'évaluation

4.1 Le système d'éducation

Les mutations profondes qui traversent la société actuelle affectent l'école et l'attitude de la société québécoise à l'égard de son système scolaire est pour le moins ambivalente. Depuis quelque temps, la reconnaissance du travail qui s'y fait progresse, mais le lien ne ressort pas toujours entre le désinvestissement de l'Etat envers le système scolaire (profondément mésestimé et en conséquence négligé pendant toute une décennie) et les lacunes de ce service public.

Des voix tentent parfois de lier les problèmes de l'école à ceux de la société, et à faire des seconds problèmes la source principale des premiers. Mais ces voix sont passablement timides.

Multiethnicité, effritement du soutien familial et social à la mission de l'école, rareté des ressources, vieillissement du corps enseignant, montée en flèche du travail étudiant, développement régional sont des nouvelles réalités auxquelles l'école est confrontée, sans en être responsable.

A ces nouvelles réalités, il faut ajouter la hausse des demandes d'admission de l'ordre de 20% pour l'année 92-93 dans les cégeps. Comment notre système scolaire répondra-t-il à cette demande de la population? Le phénomène est si important que des institutions songent à contingenter. Quelle sera la position gouvernementale face à ce phénomène? Le syndicalisme enseignant doit être vigilant pour accueillir et offrir des services de

qualité à toutes ces personnes.

Le trafic politique sera dense à l'automne. Le dénouement des négociations dans le secteur public, les débats constitutionnels et le référendum, les élections fédérale et provinciale possibles, etc, voilà le contexte politique dans lequel le gouvernement, et le syndicalisme enseignant seront placés pour répondre aux nouveaux besoins étudiants. C'est aussi dans ce bouillonnement que sera faite la réflexion, demandée par la ministre au Conseil supérieur de l'éducation, sur les objectifs de scolarisation que le Québec devrait poursuivre en enseignement supérieur.

Quelle mission devons-nous donner à l'école si famille et société n'arrivent plus à jouer leur rôle traditionnel de support au système d'éducation? L'école doit-elle assumer seule l'ensemble de la mission éducative? Le Québec a-t-il atteint les objectifs de scolarisation qui correspondent à son projet de société? Les institutions d'enseignement supérieur doivent-elles augmenter leur contingentement?

Prendre les devants pour le syndicalisme enseignant, c'est intervenir de façon active dans les débats qui définiront à quels objectifs sociaux notre système d'enseignement et chacune de ses composantes doivent répondre[31].

---

[31] Voir Annexe IV, "La campagne sur les enjeux en éducation: Agir l'éducation, plus que jamais.(Phase 2)"

4.2 Les réseaux

Le mois dernier, le monde de l'enseignement supérieur apprenait avec stupeur, par journaux interposés, que les structures mêmes du réseau des cégeps n'allaient pas échapper aux remises en question. Le président du Conseil supérieur de l'éducation, M. Bisaillon, confirmait avoir reçu une demande de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, à l'effet d'évaluer les structures des cégeps, dans le cadre plus général d'un avis sur les visées et les objectifs de scolarisation de l'enseignement supérieur. M. Bisaillon estimait alors que la réflexion pouvait aller jusqu'à un questionnement sur l'existence même des cégeps. Quelques jours plus tard, la ministre confirmait que l'avenir des cégeps était sur la table des festivités du 25e anniversaire de la création des cégeps.

Ce geste de la ministre Robillard est pour le moins stupéfiant. Il faut rappeler que depuis quatre ans, la FNEEQ, la FEESP et la CSN réclament un débat public pour que cessent les modifications à la pièce. La FNEEQ a rencontré la ministre en janvier dernier pour la questionner sur les actions que son ministère comptait entreprendre pour mettre de l'avant les orientations du gouvernement auquel elle appartient (Enoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre, modification au régime pédagogique du secondaire, modifications à la loi de l'enseignement privé, financement des universités) Elle ne nous a donné aucun indice. A peine deux mois plus tard, tout l'avenir de l'enseignement collégial est sur la table. Nous aurions souhaité plus de transparence de la part de la ministre. Voilà un exemple d'accès à l'information que nous revendiquons et qui est inscrite dans la demande syndicale CSN.

La FNEEQ réclamait que le réseau des cégeps réponde aux nouveaux besoins, mais nous étions inquiets. "Les cégeps ont-ils un avenir?"[32] questionnions-nous à l'hiver '88 lors du colloque sur les cégeps: Voir loin! Dès cette époque, nous avions réfléchi sur les nouvelles réalités dont tout le monde parle aujourd'hui: les échecs et abandons, le travail étudiant (Sondage SORECOM), la place des femmes et des communautés culturelles, l'éducation des adultes, la formation professionnelle, l'alphabétisation, etc.. Nous réclamions que les cégeps changent, qu'ils répondent aux nouveaux besoins de la société québécoise.

Même si le contexte des dernières années est plus difficile, les critiques nous acculent au mur de la seule défense des acquis de la Révolution tranquille, nous devons à nouveau réclamer des changements. Mais pas n'importe lesquels et pas à n'importe quel prix!

Les cégeps, faut-il le rappeler, ont été mis en place en vertu de choix profondément ancrés dans la société québécoise: accessibilité aux études supérieures, gratuité et formation générale large pour toutes et tous, indépendamment de leur destination technique ou universitaire. Les cégeps sont l'expression même de cette conception égalitaire, généreuse et exigeante de l'éducation, qu'on nous envie ailleurs.

Madame Robillard est manifestement agacée par le nombre important de décrocheuses et décrocheurs et par celui d'étudiantes et d'étudiants qui prennent plus de temps que prévu pour obtenir leur diplôme. Cependant, pourquoi imputer davantage ces problèmes aux structures scolaires

---

[32] CSN-FNEEQ-FEESP, Les cégeps ont-ils un avenir?, Boréal, 1988.

plutôt qu'au contexte social actuel (montée du travail étudiant, problèmes accrus d'encadrement, etc.) quand nous savons très bien que des contextes sociaux similaires prévalent dans d'autres pays et qu'ils engendrent exactement les mêmes problèmes.

Il est évident que le paramètre le plus important du succès scolaire est l'attitude des étudiantes et étudiants à l'égard de leurs études, le temps et les énergies qu'ils y investissent. " En éducation, ... la dynamique devient alors tout entière soumise à la primauté radicale et essentielle, par rapport aux apports de l'enseignant comme des autres intervenants et à tous les déterminants extérieurs, du rôle de qui apprend et de qui seul peut apprendre, et qui ne peut le faire que dans la liberté."[33] Sans nier la part de responsabilité des intervenantes et des intervenants, dont les enseignantes et les enseignants, sur cette question, il semble que les efforts des étudiantes et étudiants dépendent directement de l'attitude de la société envers l'éducation, les écoles, les personnels, particulièrement le personnel enseignant.

Revaloriser l'éducation et ses principaux agents, en commençant par les jeunes à qui il faudrait offrir un avenir plus radieux, aurait un impact plus important, par exemple sur les échecs et les abandons, que des modifications purement comptables des structures scolaires.

Cependant, si l'évaluation globale de tout un ordre d'enseignement, le collégial - considéré par plusieurs pays comme l'une de nos plus belles richesses

---

[33] Bourgeault, Guy, op. cit., p.13.

collectives - fait partie du plan de la ministre, alors **nous devons exiger comme citoyenne et citoyen que les débats soient démocratiques. Cela signifie que la ministre devra mettre en débat les orientations qu'elle prendra suite à la commission parlementaire sur l'éducation.**

Puisqu'il est question de réseaux, il convient de situer la conjoncture politique du "privé". Rappelons que la loi 141 s'apprête à consacrer le maintien et même le développement d'institutions privées d'enseignement.

On se rappellera que ce projet de loi consiste, entre autres, à permettre le développement d'entreprises privées de formation professionnelle encore plus privées que les écoles privées que nous connaissons aujourd'hui. La volonté du ministre Bourbeau de créer un libre-marché de formatrices et formateurs y est consacrée.

Les conséquences sur la qualité, tant de la formation que des emplois créés, sont énormes: éclatement des lieux de formation, précarité d'emploi, détérioration du milieu de travail, diminution du contrôle sur l'organisation du travail et des conditions de travail! De plus en plus d'enseignantes et d'enseignants, surtout celles et ceux à statut précaire, occuperont ces emplois puisque ce sera de cette façon que se développera le marché du travail dans l'enseignement. Cette situation créera une pression à la baisse pour les conditions d'exercice de l'ensemble de la profession enseignante. La solidarité entre les personnels enseignants dans les secteurs de l'éducation privé et public est de plus en plus nécessaire.

La FNEEQ a toujours soutenu que l'éducation est un service public dont l'Etat a la responsabilité. La

compétition que ce dernier maintient entre le privé et le public ne sert pas les intérêts de la population québécoise ni ceux des personnels qui y travaillent.

En résumé, la FNEEQ devra exiger un débat démocratique jusqu'à la fin du processus. La ministre devra mettre en débat les orientations qu'elle prendra suite à la commission parlementaire de l'éducation. La FNEEQ et ses syndicats doivent être des intervenants actifs sur les visées et les objectifs de scolarisation de l'enseignement supérieur et sur l'avenir des cégeps qui se joueront dans l'année qui vient[34].

4.3 Les établissements

4.3.1 L'évaluation comparative

Parler d'évaluation des établissements c'est parler de publications d'indicateurs de qualité, de performance, c'est parler d'examens nationaux, c'est parler de politiques institutionnelles et d'accréditation pour les collèges.

Au niveau **secondaire**, les résultats aux examens ministériels sont publiés depuis quelques années et le ministre a annoncé récemment qu'il publierait également le nombre d'échecs et d'abandons par école. Voilà qui sert déjà de base à une évaluation des établissements, sans égard, faut-il le dire, aux conditions particulières de chacun d'eux.

Cette idée de l'évaluation des institutions fait aussi

---

[34] Voir Annexe IV, "La campagne sur les enjeux en éducation: L'éducation, agir l'éducation plus que jamais. (phase 2)"

lentement son chemin dans l'enseignement supérieur: on parle de financer les universités "au rendement", on parle d'indicateurs de performances pour celles-ci comme pour les cégeps, on met en place le test de français, précurseur des examens nationaux au collégial, et la possibilité de rendre publics les résultats par collège n'est peut-être pas si lointaine! L'idée, que seules des évaluations externes peuvent garantir la validité des jugements portés sur les établissements, est discutée.

Il est clair que le MESS souscrit, en matière d'éducation, à la logique du libre-marché, selon laquelle la compétition entre les établissements (voire entre les réseaux) est un stimulant vers la qualité et l'excellence. Des écoles, des cégeps, des universités en compétition les uns contre les autres, n'est-ce pas la situation idéale où chaque établissement se voit forcé de s'améliorer constamment, d'offrir des services toujours meilleurs pour faire face aux impératifs de la concurrence?

La concurrence en éducation a, au contraire, des effets désastreux qui s'exercent tout à fait à l'encontre des objectifs de démocratisation et de «qualité pour toutes et tous» que nous poursuivons.

Il suffit de regarder le système américain, basé en grande partie sur cette libre concurrence, pour s'en convaincre. Dans ce système, le meilleur est réservé à celles et ceux qui peuvent se le payer. Hiérarchisé à outrance, le système américain peut produire une élite, mais il échoue lamentablement quand il s'agit de donner une éducation de base à l'ensemble de la population. Beaucoup d'écoles publiques sont délabrées, laissées pour compte, en marge des efforts sociaux et des

préoccupations des gouvernements: comment en serait-il autrement? La libre concurrence en affaires mène directement à une hiérarchisation des entreprises: les plus fortes deviennent de plus en plus puissantes, les plus faibles meurent. Veut-on vraiment appliquer ce principe à l'éducation?

Il est clair que l'**évaluation comparative** des institutions débouche directement sur la concurrence. Plusieurs y verront le moyen d'améliorer la transparence de la gestion des fonds publics, dans la mesure où ils perçoivent que ce type d'évaluation permettra de rendre compte de la manière dont les institutions s'acquittent de leur mission.

Mais ce raisonnement simpliste est faux.

D'abord parce que la mission éducative, justement, ne se définit pas de la même manière d'une institution à une autre. Pas seulement parce que les programmes eux-mêmes diffèrent, dans les universités par exemple, mais aussi parce que la clientèle et les ressources sont différentes d'un endroit à un autre.

Comment par exemple interpréter d'éventuelles performances supérieures d'une institution lors d'examens nationaux? La pédagogie y est-elle vraiment meilleure... ou bien cette institution ne reçoit-elle pas tout simplement des étudiantes et étudiants mieux encadrés par leur milieu familial, leur milieu culturel? Ou alors, n'a-t-elle pas mieux réussi à façonner son approche pédagogique à celle qui est implicite dans l'examen? On voit rapidement les limites inhérentes à une telle approche: l'évaluation comparative ne mène nulle part.

Mais ce qui est pire, ce sont les effets pernicieux qu'elle engendre.

Placer les établissements dans un univers compétitif, c'est les inciter à investir bien davantage dans leur image, plutôt qu'en ressources pédagogiques réelles. Ces dernières sont, de toutes façons, bien moins utiles quand on recrute les meilleures étudiantes et les meilleurs étudiants.

Un établissement mal classé, dans un tel système, est ainsi condamné à d'importants problèmes de recrutement: c'est un cercle vicieux, qui produit des maisons d'enseignement de seconde zone, et des établissements qui peu à peu acquièrent un prestige leur attirant les meilleures étudiantes et étudiants, et les meilleures ressources... au détriment des autres. Dans ce cadre où est le droit pour toutes et tous à une formation de qualité?

Nous rejetons un inutile système national d'évaluation qui mène directement aux comparaisons et à la compétition. Une telle entreprise n'améliore rien, coûte cher et a des effets pervers qui sapent la cohésion déjà fragile du système.

PROPOSITION 1.

QUE le Conseil fédéral réaffirme son intérêt pour toutes études, recherches ou enquêtes qui ont pour objectifs l'amélioration de l'accessibilité à une éducation de qualité pour toutes et tous.

QUE le Conseil fédéral soit résolument contre la compétition entre et dans tous les ordres d'enseignement.

En conséquence, qu'il s'oppose à la publication de toutes données comparatives sur les écoles, les cégeps ou universités, à la formule du financement des universités selon des indicateurs de performance, et à toutes les formes d'évaluation des institutions qui auraient pour effet de favoriser une concurrence entre elles et d'institutionnaliser les inégalités.

4.3.2 L'évaluation externe

L'évaluation externe des établissements est un sujet qui a toujours fait coulé beaucoup d'encre.

Au niveau **secondaire**, les examens nationaux existent et le diplôme est décerné par la ou le ministre en titre au MEQ. Au niveau **universitaire**, l'université décerne les diplômes; la liberté académique des enseignantes et des enseignants y est reconnue. Au niveau **collégial**, la ou le ministre en titre au MESS décerne les diplômes après recommandation des collèges; les enseignantes et les enseignants ont une "certaine autonomie" dans l'évaluation des étudiantes et étudiants, car cette dernière est encadrée par le règlement des études collégiales, incluant les PIEA ; les examens nationaux n'existent pas et ces établissements d'enseignement ne font plus l'objet d'accréditation.

On se rappellera que tant le ministre Ryan, lors de ses dernières allocutions comme responsable du MESS, que madame Robillard affirment la nécessité de l'évaluation externe pour les institutions d'enseignement supérieur[35].

---

[35] Allocution de Madame Lucienne Robillard, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science à l'occasion de l'ouverture du Campus de Charlesbourg le 15 octobre 1991.

La ministre Robillard a demandé au Conseil des collèges d'examiner la possibilité d'un examen national pour une discipline (mathématiques) et d'un autre pour un programme (sciences humaines). Le questionnement sur la pertinence d'examens nationaux et de l'accréditation sera sur la table dans le débat qui s'ouvre sur l'avenir des cégeps. Tant l'idée d'accréditer les institutions collégiales que celle de la tenue d'examens nationaux étaient présentes dès la parution du rapport Parent.

L'accréditation consiste à faire reconnaître la valeur d'une institution par un organisme externe. Pour ce faire, l'institution doit procéder à l'évaluation de toutes ses composantes et en faire rapport à l'organisme. L'organisme peut tout simplement accréditer l'institution; il peut aussi l'accréditer en lui suggérant des améliorations ou refuser de l'accréditer.

Selon Paul-Emile Gingras[36], l'argumentation gouvernementale de l'époque pour refuser une telle recommandation consistait à affirmer qu'"une institution créée par l'Etat, réglementée par lui dans son personnel, ses programmes d'études, sa gestion, son financement, son régime pédagogique, n'avait pas à être autrement accréditée"[37]. Les temps ont bien changé! En effet, aujourd'hui ce sont les ministres qui mettent en doute la valeur des diplômes collégiaux.

Depuis la création des cégeps, l'idée d'accréditation ou d'examens nationaux refait surface régulièrement que ce soit dans différents organismes comme (CADRE) ou au

---

[36] Paul-Émile GINGRAS est consultant-chercheur pour Performa à l'Université de Sherbrooke.

[37] Gingras, Paul-Émile, L'approche de l'accréditation, conférence lors du colloque sur l'évaluation organisé par la Fédération des cégeps, octobre 1991, p.2.

Conseil supérieur de l'éducation (CSE). Les raisons justifiant la mise sur pied de l'accréditation sont les mêmes que celles évoquées pour tout système d'évaluation c'est-à-dire la volonté croissante d'obliger les services publics à rendre des comptes sur leur manière de dépenser les budgets qui leur sont confiés. Pour plusieurs, les procédures actuelles ne sont pas suffisantes.

La mise en place d'un système d'accréditation viendra-t-il améliorer les choses? Quel organisme aurait à jouer ce rôle? Le Conseil de collèges par sa commission d'évaluation? Quels seront les coûts d'une telle entreprise? Chacune des institutions et l'organisme externe auront-ils les ressources pour réaliser toutes les étapes du processus d'évaluation? Qui cautionnera la crédibilité de l'organisme externe? La ministre de l'enseignement supérieur? Le gouvernement? Un autre organisme externe?

L'accréditation imposerait aux institutions l'obligation de mettre en place des politiques institutionnelles. Depuis quelques années, les syndicats de cégep sont sans cesse interpellés, via les commissions pédagogiques, pour participer à l'élaboration de politiques institutionnelles de tout genre. La tendance est à l'élaboration des politiques les plus diversifiées, sur l'évaluation des apprentissages, le harcèlement sexuel, l'accès à l'égalité, l'aide à l'apprentissage, la concertation par programmes, la langue, la conciliation des plaintes, etc; plus ces politiques se multiplieront, plus nous devrons faire preuve de vigilance afin de les harmoniser entre elles et d'éviter qu'elles ne se retournent contre les enseignantes et les enseignants.

Dans la section précédente sur l'historique, la position de la FNEEQ sur ce sujet était claire. Les principes d'autonomie des intervenantes et intervenants (enseignantes et enseignants, départements) et de diversité des pratiques devaient guider les interventions syndicales. Nous ne croyons pas qu'il faille remettre en cause cette position.

Par ailleurs, afin de poursuivre notre réflexion et de raffiner notre position sur l'évaluation externe, il serait important de connaître le bilan des syndicats sur l'ensemble des politiques institutionnelles qui leur ont été proposées (PIEA, politique de la langue, politique des plans de cours, etc).

PROPOSITION 2.

Que la FNEEQ poursuive la recherche sur le sujet de l'accréditation (en lien avec les examens nationaux) et qu'en appui à cette recherche, les syndicats fassent le bilan de leur participation à l'élaboration de politiques institutionnelles.

4.4 Les programmes

Les programmes ont toujours été au coeur de l'organisation du travail enseignant. Ils constituent donc un terrain d'intervention important pour le personnel enseignant. Pour aborder correctement la question de la révision des programmes suite à une évaluation, nous y reviendrons à la prochaine étape lorsque nous développerons la section des programmes.

4.5 Les étudiantes et les étudiants

L'évaluation des étudiantes et des étudiants fait partie intégrante de l'acte pédagogique. Cette responsabilité est exercée principalement par les enseignantes et les enseignants.

Depuis plusieurs années, par des documents et des règlements, particulièrement depuis l'adoption du règlement sur les études collégiales obligeant les cégeps et les collèges privés à élaborer des politiques institutionnelles, les ministères cherchent à intervenir dans ce champ de la pédagogie. La FNEEQ a jugé pertinent de soumettre à ces membres une réflexion sur l'évaluation des apprentissages. Elle a donc, en 1985, rédigé un document intitulé "Les notes pour qui, pour quoi?[38]"

Nous tenons à signaler que dans le débat de l'évaluation, les étudiantes et étudiants sont les premiers concernés. Des rencontres avec les associations étudiantes seront nécessaires pour faire le point, avec elles, sur les positions que la FNEEQ développera. Compte tenu de l'ampleur du sujet, de sa complexité et du temps pour rédiger le présent texte, nous n'élaborerons pas davantage sur cette question. Cependant, nous invitons les membres à lire ou à relire le document "Les notes pour qui, pour quoi?.

---

[38] INFO-FNEEQ, Les notes pour qui, pour quoi?, une réflexion nécessaire sur l'évaluation des apprentissages, Vol.3, No 4, Avril 1985.

4.6 Le personnel enseignant

L'amélioration de la qualité de l'éducation est l'objectif que la FNEEQ et ses syndicats ont toujours défendu. La position de fond de la FNEEQ sur la question de l'évaluation de l'enseignement est que l'amélioration de la qualité de l'éducation ne passe certainement pas par le contrôle et l'encadrement systématique du personnel enseignant: en d'autres termes, un système d'évaluation serait coûteux, inutile et à long terme source d'effets néfastes sur le climat de travail. Les mécanismes actuels de régulation sont suffisants à beaucoup d'égards et s'il y a des choses à améliorer dans le régime actuel, elles sont d'un tout autre ordre que la mise sur pied d'un système de contrôle du personnel enseignant.

Plusieurs questions se posent lorsqu'on aborde la question de l'évaluation du personnel enseignant. Quel est le rôle du syndicalisme enseignant? Quels sont les objectifs des processus d'évaluation patronale mis en place? Quels sont les intérêts de chaque individu ou groupe dans le processus?

La prévention doit être l'approche privilégiée par le syndicalisme enseignant. C'est dans cette optique que nous aborderons les mesures à mettre de l'avant par rapport aux problèmes personnels ou professionnels rencontrés par une enseignante ou un enseignant.

4.6.1 La prévention

Comme dans toutes les autres professions, des enseignantes et enseignants, quel que soit leur statut, ne sont évidemment pas exempts de problèmes qui peuvent

nuire à la qualité des services. Il ne s'agit pas d'ignorer ces problèmes qui sont d'ailleurs presque toujours connus dans le milieu de travail. Il importe bien davantage de travailler à trouver des solutions adéquates, plutôt que d'investir des énergies dans un lourd système de repérage qui ne viendrait au mieux que confirmer une réalité connue de tous.

Comme collègues ou comme membres du groupe de travail qu'est le département, les enseignantes et enseignants ont la responsabilité de soutenir celles et ceux qui vivent des problèmes.

Il s'agit là de l'exercice d'une responsabilité collective, non d'un système d'évaluation entre pairs qui, faut-il le rappeler, une fois instauré, pourrait finir par être conventionné et devenir ainsi partie intégrante de la tâche des enseignantes et enseignants! Cela deviendrait alors une obligation légale sujette à des mesures administratives ou disciplinaires comme lorsqu'une autre composante de la tâche n'est pas respectée par une enseignante ou un enseignant.

Comme partie syndicale, nous devons nous assurer que **le droit d'un individu à se défendre existe et qu'il est respecté quels que soient les problèmes rencontrés.** La procédure de grief et d'arbitrage sont les règles du jeu. Ces procédures ne sont peut-être pas parfaites, mais ce sont celles qui sont utilisées dans les relations de travail.

On peut classer en quatre catégories les problèmes qui peuvent affecter sérieusement le travail du personnel enseignant: les problèmes pédagogiques, le non-respect du contrat de travail, les problèmes personnels et

finalement l'épuisement professionnel.

Les cas de **problèmes d'ordre pédagogique** sont peut-être les plus délicats à régler. Il faudra tenir compte du fait que le domaine de la qualité pédagogique est, plus que tout autre, un terrain propice au subjectivisme; la définition de la qualité pédagogique est souvent source d'interprétations divergentes sinon de conflits et il est souvent difficile devant un cas concret de se former une opinion.

La question d'un code d'éthique, soulevée par quelques membres, renvoie directement à la notion de "corporations professionnelles". Il faut bien comprendre qu'un code d'éthique existe, dans certaines professions, dans la mesure où une corporation peut exercer une forme de contrôle disciplinaire à l'égard de ses membres. Un code d'éthique qui serait réduit à la seule expression de standards de qualité, sans l'instauration de moyens pour les faire respecter, serait-il autre chose qu'une suite de voeux pieux? Et si l'on veut qu'il en soit autrement, si on veut assortir à ces standards de qualité des mesures coercitives contre celles et ceux qui en dévient, admettons qu'on se dirige vers des conventions collectives passablement plus compliquées avec, entre autres, les problèmes d'interprétation que cela entraîne. Est-ce vraiment ce dont nous avons besoin?

Le rôle du syndicalisme enseignant, face aux étudiantes et étudiants, est d'abord de s'assurer que le climat de travail soit propice à l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Là ou ailleurs, la prévention a bien meilleur goût! Dans cette optique, le travail syndical consiste à proposer et à favoriser la mise en place de processus d'assistance professionnelle. Tout comme nous

l'avons fait dans le dossier du harcèlement sexuel, il est possible de produire un guide fédéral qui pourrait ensuite être repris localement; il serait aussi nécessaire de travailler de concert avec les associations étudiantes sur ce sujet.

En effet, lorsqu'une enseignante ou un enseignant a des problèmes pédagogiques et que pour une raison ou pour une autre les étudiantes et les étudiants portent plainte, il importe de s'assurer que les droits de toutes les intervenantes et tous les intervenants principaux (étudiantes et étudiants, enseignantes et enseignants et départements) soient respectés dans le traitement de la plainte.

A cet égard, il faut insister sur la responsabilité départementale inscrite dans quelques conventions collectives dont celle des cégeps. Même si cette assistance est prévue particulièrement pour les nouvelles enseignantes et les nouveaux enseignants, elle devrait aussi s'appliquer pour toutes et tous les membres du département. C'est au département qu'incombe la responsabilité de traduire en termes plus concrets la qualité de l'enseignement.

PROPOSITION 3.

a) **QUE la FNEEQ et ses syndicats considèrent que l'assistance professionnelle est un élément essentiel à l'amélioration de la qualité de l'éducation et qu'en conséquence ils travaillent à l'élaboration d'une politique type d'assistance professionnelle à soumettre à un Conseil fédéral;**

b) **Que la politique d'assistance professionnelle inclue entre autres des mesures concernant l'accueil et le soutien des nouvelles enseignantes et des nouveaux enseignants et des mesures de règlement des problèmes et des litiges pédagogiques.**

Les cas du **non-respect du contrat de travail**, s'ils ne sont pas liés à d'autres problèmes, sont peut-être les plus simples à régler. En effet, il est souvent plus facile d'informer une ou un collègue de travail que certaines ou certains se plaignent de ses absences à des cours ou aux réunions de département par exemple, que d'intervenir dans des cas de problèmes personnels. Il est aussi possible d'aller plus loin et d'exercer des pressions, comme département lorsqu'ils existent, sur celles ou ceux qui, par leur refus d'honorer ce contrat qu'est la convention collective, nuisent aux étudiantes et étudiants ou surchargent leurs collègues de travail.

En bout de piste, ces problèmes ne concernent pas le dépistage: ils sont davantage reliés aux gestes que posent - ou ne posent pas - les administrations. Mais nous ne pouvons nous substituer à elles, ni pour leur signaler des cas de manquement au contrat de travail qu'elles connaissent déjà, ni surtout pour suggérer nous-mêmes les mesures disciplinaires à prendre.

Les problèmes personnels sont de nombreux ordres: dépression, faillite, toxicomanie, problèmes familiaux, etc. Comme dans n'importe quelle entreprise, la manière la plus intelligente de s'attaquer à ces problèmes est l'élaboration de mesures de soutien et non de mesures disciplinaires, qui seules existent actuellement dans la

plupart des institutions. Dans cet esprit, un programme d'aide aux salarié-es, tel qu'il en existe déjà ailleurs, aurait avantage à être adapté au monde de l'enseignement. Le milieu de travail devient alors un support à la travailleuse ou au travailleur en difficulté.

La FNEEQ, via ses comités d'assurances et régime de retraite et santé et sécurité au travail, travaille déjà sur ce sujet. Un document d'analyse et des propositions seront bientôt soumis aux instances.

PROPOSITION 3.

c) Que la FNEEQ élabore un projet de politique type d'aide aux salarié-e-s à soumettre à un Conseil fédéral;

Quant **à l'épuisement professionnel** (burn out), il devrait être reconnu comme une maladie du travail par la CSST et assorti de mesures d'aide véritable, comme dans les autres cas d'accident de travail. La CSN et ses fédérations ont décidé de faire régulièrement des rencontres spécifiques sur ce thème. Les résultats de leurs travaux seront acheminés aux organismes.

PROPOSITION 3.

d) Que la FNEEQ en lien avec la CSN et les autres fédérations de la CSN poursuive ses travaux sur l'épuisement professionnel.

4.6.2 L'évaluation administrative

Si le rôle du syndicalisme est de soutenir ses membres et de développer des mécanismes de prévention et de soutien, c'est aussi ce rôle qu'il doit réclamer de la part de l'administration dans l'élaboration de ses politiques de

gestion du personnel.

Par ailleurs, il est évident qu'il appartient à la direction d'agir. Rien n'empêche les gestionnaires de le faire et de prendre, le cas échéant, les mesures que permet la convention collective. Signalons que lorsqu'ils sont patents, les cas de manquements au contrat de travail sont bien connus des directions...et que rien ne justifie l'ajout de contrôles supplémentaires.

Il est clair que certaines administrations essaient de tirer leur épingle du jeu lorsqu'elles ont à intervenir auprès des enseignantes et enseignants. Elles ne font pas leur travail et laissent pourrir la situation; elles ne respectent pas les procédures prévues dans les conventions collectives afin de respecter les droits de l'enseignante ou l'enseignant; elles veulent reporter la responsabilité de leur décision aux enseignantes et enseignants (évaluation entre pairs); elles trouvent trop lourde la procédure d'arbitrage d'un grief en cas de congédiement.

De plus, il faut retenir que les **politiques institutionnelles** mises en place, qu'il s'agisse de l'évaluation des apprentissages étudiants ou des programmes, peuvent conduire à l'évaluation du personnel enseignant. Par exemple, lors de l'implantation des PIEA, les syndicats (à la commission pédagogique) ont convenu de bonne foi, entre autres, de fixer une date précise où un pourcentage minimum d'évaluation des apprentissages étudiants doit être effectué. A la suite de quoi, certaines administrations ont tenté d'imposer des mesures disciplinaires aux enseignantes et enseignants contrevenant à cette politique.

Dans tous le cas où un processus d'évaluation administrative est mis de l'avant, les principes suivants doivent guider les interventions des syndicats d'enseignants: la diversité des démarches pédagogiques et des pratiques évaluatives, l'autonomie professionnelle, la liberté académique, l'équité entre les membres quel que soit leur statut, la non-utilisation de l'évaluation comme instrument de sanction et enfin le droit de recours.

En effet, n'oublions pas que tant dans les cas de congédiement que dans les cas de non-octroi de la priorité d'emploi, il s'agit de l'emploi d'une personne. **Le droit le plus élémentaire est celui d'une défense juste et équitable.** Ne pas être condamné avant qu'une preuve soit faite est aussi un droit que le syndicalisme doit réclamer pour toutes et tous.

PROPOSITION 3.

e) Que la FNEEQ et ses syndicats améliorent les mécanismes de recours contre le non-octroi de la priorité d'emploi;

f) Qu'en cas d'évaluation des enseignantes et des enseignants imposés par l'employeur, la FNEEQ et ses syndicats interviennent pour que cette évaluation respecte les principes suivants:

- **la diversité;**
- **l'équité entre les différents statuts d'emploi;**
- **l'autonomie professionnelle;**
- **la liberté académique;**
- **la non-utilisation de l'évaluation comme instrument de sanction;**
- **l'existence du droit de recours.**

4.6.3 L'avis des collègues de travail

A l'instar des syndicats CSN, la position des syndicats à la FNEEQ a toujours été de développer de nouveaux droits pour l'ensemble de ses membres et en conséquence, de faire reculer les droits de gérance des employeurs[39].

Parmi ces droits, plusieurs syndicats de la CSN ont revendiqué de participer à **l'embauche** de leurs futur-es collègues. Par exemple, ce droit se trouve inscrit dans des conventions collectives des institutions d'enseignement privé et dans celle des cégeps. Ainsi, par leur participation au comité de sélection, ces enseignantes et enseignants exercent un poids prépondérant sur l'embauche de leurs collègues de travail.

Mais ce droit est de plus en plus questionné. En effet, en décembre 1991, la Fédération des cégeps publiait un document[40] qui décrit en détails la zone de performance d'une enseignante et d'un enseignant en termes précis de résultats, d'actions et de comportements attendus, ainsi que les habilités, attitudes et connaissances nécessaires pour s'assurer que la personne choisie pourra jouer correctement son rôle dans l'organisation. Bref, les exigences vis-à-vis du nouveau personnel enseignant se précisent et s'élargissent. Les administrations ont, et auront, de plus en plus tendance à intervenir activement dans les jurys de sélection.

---

[39] Voir les documents du Congrès CSN 1992.

[40] Fédération des cégeps, "Profils de poste systémique type d'enseignant de collège", décembre 1991.

Au niveau collégial, comme dans les universités, seules les exigences concernant la discipline à enseigner sont requises lors de l'embauche. Tout comme au primaire et au secondaire où la formation en pédagogie est une exigence supplémentaire, cette dernière le deviendra peut-être pour le personnel enseignant dans les cégeps et les universités. En effet, dans son avis sur la profession enseignante[41], le Conseil supérieur affirme que le temps est arrivé de reconnaître l'enseignement comme une profession requérant des connaissances spécifiques qui ne peuvent être acquises dans la pratique seulement. On se rappellera que les enseignantes et enseignants du collégial se sont farouchement opposés à cette obligation, mais les débats entourant la relève enseignante et la formation des maîtres nous obligeront à prendre à nouveau position sur la question de la formation pédagogique des enseignantes et enseignants de l'enseignement supérieur.

Bien que le diplôme soit un critère d'embauche, il ne faut pas négliger l'importance de notre intervention, c'est-à-dire l'évaluation faite de la personne, lors de l'entrevue de sélection. C'est à ce moment, qu'il faut être vigilant. Par la suite, cette personne devrait, comme toutes les autres, avoir droit de défendre son emploi.

Les gains obtenus sur ce droit sont limités. En effet, les employeurs ont conservé une période de temps, plus ou moins longue, où ils peuvent remercier une personne employée sans que celle-ci ait le droit de se défendre. Cette période correspond à ce qu'on appelle, en général,

---

[41] Conseil supérieur de l'éducation, "La profession enseignante, vers un nouveau contrat social".

une période de probation. Il s'agit pour les employeurs de vérifier si la nouvelle personne employée correspond au profil de l'entreprise ou de l'établissement.

Actuellement, la stratégie patronale vise de plus en plus à ce que les enseignantes et enseignants s'évaluent entre eux. C'est le cas dans les cégeps, où les administrations tentent, et réussissent de plus en plus à utiliser les recommandations des départements afin de justifier leur décision de non-octroi de la priorité d'emploi.

Cette situation justifie que les syndicats se questionnent sur la stratégie à déployer pour développer les droits, tant pour les non-permanentes et les non-permanents que pour les permanentes et les permanents. Il est urgent de trouver des réponses aux questionnements des membres. Accepterons-nous la période de probation et la transmission d'un avis en ce qui concerne la sécurité d'emploi d'une ou d'un de nos membres? Si oui, sur quels critères le ferons-nous? Quelles règles d'équité nous donnerons-nous? En somme, quel pouvoir, les enseignantes et enseignants veulent-ils acquérir et pour quelles finalités?

La meilleure façon de défendre le droit au travail et les conditions de travail consiste, tant pour les non-permanentes et les non-permanents que pour les permanentes et permanents, à élaborer des moyens de prévention (assistance professionnelle, aide aux salarié-es, reconnaissance de l'épuisement professionnel) et à améliorer les mécanismes de recours contre le non-octroi de la priorité d'emploi. Afin d'atteindre ces objectifs syndicaux et de maintenir un climat de travail qui favorise les débats pédagogiques et l'amélioration de la qualité de l'enseignement, nous devons refuser de

transmettre un avis à l'employeur.

PROPOSITION 3.

g) Dans le cas où il y a des processus d'évaluation mis en place, qu'aucun avis ne soit transmis à l'employeur.

IV. LES PROPOSITIONS

1. **QUE le Conseil fédéral réaffirme son intérêt pour toutes études, recherches ou enquêtes qui ont pour objectifs l'amélioration de l'accessibilité à une éducation de qualité pour toutes et tous.**

   QUE le Conseil fédéral soit résolument contre la compétition entre et dans tous les ordres d'enseignement.

   En conséquence, qu'il s'oppose à la publication de toutes données comparatives sur les écoles, les cégeps ou universités, à la formule du financement des universités selon des indicateurs de performance, et à toutes les formes d'évaluation des institutions qui auraient pour effet de favoriser une concurrence entre elles et d'institutionnaliser les inégalités.

2. **QUE la FNEEQ poursuive la recherche sur le sujet de l'accréditation (en lien avec les examens nationaux) et qu'en appui à cette recherche, les syndicats fassent le bilan de leur participation à l'élaboration de politiques institutionnelles.**

3. a) **QUE la FNEEQ et ses syndicats considèrent que l'assistance professionnelle est un élément essentiel à l'amélioration de la qualité de l'éducation et qu'en conséquence ils travaillent à l'élaboration d'une politique type d'assistance professionnelle à soumettre à un Conseil fédéral;**

3. b) **QUE la politique d'assistance professionnelle inclue entre autres des mesures concernant l'accueil et le soutien des nouvelles enseignantes et des nouveaux enseignants et des mesures de règlement des problèmes et des litiges pédagogiques.**

c) **QUE la FNEEQ élabore un projet de politique type d'aide aux salarié-e-s à soumettre à un Conseil fédéral;**

d) **QUE la FNEEQ en lien avec la CSN et les autres fédérations de la CSN poursuive ses travaux sur l'épuisement professionnel.**

e) **QUE la FNEEQ et ses syndicats améliorent les mécanismes de recours contre le non-octroi de la priorité d'emploi;**

f) **QU'en cas d'évaluation des enseignantes et des enseignants imposés par l'employeur, la FNEEQ et ses syndicats interviennent pour que cette évaluation respecte les principes suivants:**

- **la diversité;**
- **l'équité entre les différents statuts d'emploi;**
- **l'autonomie professionnelle;**
- **la liberté académique;**
- **la non-utilisation de l'évaluation comme instrument de sanction;**
- **l'existence du droit de recours.**

g) **Dans le cas où il y a des processus d'évaluation mis en place, qu'aucun avis ne soit transmis à l'employeur.**

ANNEXE 1

Extrait du procès-verbal du Conseil fédéral de mai 1979.

" QUE les syndicats locaux rejettent l'évaluation sous toutes ses formes.

ATTENDU le Livre blanc qui annonce la volonté du MEQ de mettre de l'avant des pratiques d'évaluation dont les résultats serviront à l'administration;

ATTENDU le dépôt des projets de lois 24 et 25 lesquels remettraient sur pied, si nous ne parvenions à en empêcher l'adoption, des mécanismes nécessaires à l'évaluation des enseignants par les administrations locales;

ATTENDU les implications évidentes sur nos conventions collectives:

Le Conseil fédéral recommande:

Que les comités de négociation étudient à nouveau s'il y a lieu de prévoir dans nos conventions collectives des mécanismes de protection contre ces tentatives patronales;

Que rapport soit fait aux responsables locaux à la négociation dans les plus brefs délais pour consultation des assemblées, si nécessaire.

QUE les syndicats se prononcent en faveur du principe du droit de recours des étudiants et rencontrent les associations générales d'étudiants locales à ce sujet

QUE la FNEQ rencontre l'ANEQ sur le même sujet;

QUE cette proposition soit acheminée au Bureau fédéral."

ANNEXE II

Extrait du procès-verbal du Conseil fédéral d'avril 1981

1. Que l'on continue de dénoncer et de s'opposer aux coupures dans l'éducation, à la contre-réforme pédagogique et au modèle d'école favorisé par le MEQ.

2. Que l'on produise rapidement un Nouveau Pouvoir sur la démocratisation scolaire, qui soit largement diffusé.

3. Que nous complétions notre plate-forme définissant nos objectifs en matière de formation et d'organisation scolaire dans le sens d'une démocratisation de l'enseignement à tous les niveaux.

4. A propos de l'évaluation des étudiants dans les collèges:

   a) Que la FNEQ travaille avec l'ANEQ sur un mode d'intervention des étudiants en matière pédagogique et sur la problématique générale de l'évaluation;

   b) Que les syndicats locaux fassent des démarches similaires avec leur propre association étudiante;

   c) Que les syndicats locaux acceptent la mise sur pied de comités de griefs pédagogiques selon des modalités à établir conjointement par le syndicat et l'association étudiante.

5. Qu'aux niveaux local et national des contacts soient établis avec les organisations syndicales des PNE et des employés de soutien pour éviter que des syndiqués ne participent à l'évaluation d'autres syndiqués.

6. Que, dans le cadre de l'exercice de la responsabilité départementale, on réaffirme la nécessité de la liberté académique et de la liberté d'opinion.

7. Qu'on réaffirme notre position contre toute forme d'évaluation et que l'on mette en garde les syndiqués principalement contre:

   - l'évaluation autoritaire et patronale;
   - l'évaluation prétendument scientifique;
   - l'évaluation pratiquée par les pairs;
   - l'évaluation formalisée;
   - l'évaluation qui peut conduire à une limitation des libertés académiques.

8. Que, dans le cadre de la préparation des prochaines négociations, en vue de se protéger contre l'évaluation, on étudie les moyens de resserrer les articles concernant les mesures disciplinaires, les libertés académiques et d'opinion et qu'on revendique le droit de recours pour les non-permanents.

9. Qu'on refuse de participer à tout processus d'évaluation , particulièrement le test PERPE (ex: analyse institutionnelle appliquée à St-Félicien), la méthode Delphi, l'utilisation d'objectifs opérationnels (taxonomie de Bloom, l'analyse institutionnelle).

   Que la FNEQ entreprenne une campagne de boycottage concernant l'analyse institutionnelle auprès des syndicats locaux en montrant que l'analyse institutionnelle est un modèle d'évaluation, mais aussi de participation (définition des objectifs).

   Que la FNEQ recommande aux syndicats locaux d'être vigilants face aux programmes de formation des maîtres (ex. Performa), qui visent à l'implantation de la problématique de l'évaluation et de l'analyse institutionnelle et entreprenne une recherche au sujet de ces programmes.

10. Que le Bureau fédéral assure la poursuite de la réflexion sur l'évaluation dans le but de faire un recensement des congédiements et de la manière dont ils se sont faits afin de trouver des moyens pour les éliminer. "

ANNEXE III

Extrait du procès-verbal du Conseil fédéral de novembre 1984

" Suite à l'étude faite en Conseil, la FNEEQ affirme qu'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages apparaît ni nécessaire, ni utile et pourrait même s'avérer nuisible. La FNEEQ et les syndicats locaux vont cependant intervenir sur cette question de la façon suivante:

1. Que la FNEEQ et ses syndicats locaux défendent concernant la politique d'évaluation des apprentissages les trois principes suivants:

   - l'autonomie des enseignant-e-s aussi bien dans le choix des méthodes pédagogiques que dans l'évaluation des apprentissages;

   - l'autonomie de l'assemblée départementale dans l'encadrement pédagogique de ses membres;

   - la diversité des démarches pédagogiques et les pratiques évaluatives;

2. Que la FNEEQ et ses syndicats revendiquent de véritables mesures d'aide pour les étudiant-e-s en difficulté d'apprentissage.

3. Que la FNEEQ et ses syndicats réaffirment la nécessité d'un dialogue avec les étudiant-e-s en matière d'évaluation pédagogique:

   - Que la FNEEQ travaille avec l'ANEEQ sur un mode d'intervention des étudiant-e-s en matière pédagogique et sur la problématique générale de l'évaluation;

   - que les syndicats locaux entreprennent des démarches similaires avec leurs propres associations étudiantes;

   - que les syndicats locaux discutent de la pertinence de la mise sur pied de comités de griefs pédagogiques selon des modalités à établir conjointement par le syndicat et l'association étudiante; "

ANNEXE IV

Extrait du procès-verbal du Conseil fédéral d'avril 1992

CAMPAGNE SUR LES ENJEUX EN EDUCATION: AGIR: L'EDUCATION PLUS QUE JAMAIS. (PHASE 2)

1- La situation commande un approfondissement de la campagne AGIR, L'EDUCATION PLUS QUE JAMAIS. Il ne s'agit plus seulement de répondre à la question de la concurrence entre cégeps. Il s'agit de l'avenir même des cégeps. La commission parlementaire permanente sur l'éducation est convoquée pour l'automne afin de recevoir les avis des organismes et individus intéressés à la question des cégeps. Ainsi que la Ministre l'a annoncé, "Tout est sur la table". Il va de soi que nous ne pouvons faire autrement que d'intervenir à cette occasion. Par ailleurs. le Conseil des collèges publiera son rapport sur les cégeps de l'an 2000 dès le 26 mai prochain. Enfin, suite à nos démarches, le Conseil supérieur de l'éducation est prêt à nous entendre. Tous ces évènements impliquent que nous développions notre point de vue sur ces enjeux fondamentaux pour notre fédération. C'est pourquoi nous proposons:

QUE LA FNEEQ TIENNE UN CONSEIL FÉDÉRAL SPÉCIAL FIN MAI-DEBUT JUIN AYANT POUR THEME NOTRE RÉPONSE AUX ACTUELLES REMISES EN QUESTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, PRINCIPALEMENT CELUI DE L'AVENIR DES CÉGEPS

2- L'avenir de l'enseignement collégial est un enjeu de société qui ne concerne pas seulement notre fédération mais bien l'ensemble de la société québécoise, c'est pourquoi nous proposons que:

LE CONSEIL FÉDÉRAL MANDATE L'EXÉCUTIF DE LA FNEEQ AFIN QU'AU PROCHAIN CONGRES DE LA CSN, IL APPUIE FERMEMENT LES PROPOSITIONS 15 ET 16 DU DOCUMENT PRÉCONGRES, SOIT:

15.- QUE LA CSN:
EXIGE LE MAINTIEN DU RÉSEAU COLLÉGIAL;
EXIGE LE FINANCEMENT COMPLET DE L'ÉDUCATION PAR L'ÉTAT QUÉBÉCOIS;
EXIGE LES CORRECTIFS NÉCESSAIRES AU NIVEAU DES TARIFICATIONS POUR ASSURER LA GRATUITÉ AUX DIFFÉRENTS NIVEAUX;
EXIGE LE DÉVELOPPEMENT DANS LE CADRE D'UNE POLITIQUE D'ÉDUCATION D'UNE VÉRITABLE POLITIQUE DE FORMATION CONTINUE;
REVENDIQUE LE DÉVELOPPEMENT D'UN SEUL RÉSEAU PUBLIC D'ENSEIGNEMENT ET L'INTÉGRATION DES MAISONS D'ENSEIGNEMENT PRIVÉES ET LEUR PERSONNEL AU RÉSEAU PUBLIC;
EXIGE LE MAINTIEN DU FINANCEMENT POUR L'ÉDUCATION POPULAIRE ET SYNDICALE.

16- QUE LA CSN, EN LIEN AVEC LES FÉDÉRATIONS CONCERNÉES, S'ENGAGE DANS UNE CAMPAGNE VISANT PARTICULIEREMENT A ASSURER LE MAINTIEN DU RÉSEAU COLLÉGIAL ET DE L'ACCES GRATUIT A L'ÉDUCATION DE NIVEAU COLLÉGIAL.

3- Il va de soi que si la question de l'enseignement collégial concerne toute la population québécoise, elle concerne de façon toute particulière les syndicats, membres de la FNEEQ. Il importe donc que prioritairement la FNEEQ travaille à unir ses membres autour d'une analyse commune des enjeux auxquels l'enseignement collégial est confronté. C'est pourquoi nous proposons:

QUE LE CONSEIL FÉDÉRAL DE LA FNEEQ MANDATE L'EXÉCUTIF POUR QUE DES SEPTEMBRE 1992, UNE TOURNÉE DE CHAQUE SYNDICAT SOIT ORGANISÉE SUR LES ENJEUX QUI CONFRONTENT L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET L'AVENIR DES CÉGEPS AU QUÉBEC; ET QU'A CETTE FIN CHACUN DES SYNDICATS DE LA FÉDÉRATION S'ENGAGE A ORGANISER UNE ACTIVITÉ QUI SOIT LA PLUS LARGE POSSIBLE (TOURNÉE DÉPARTEMENTALE, CONSEIL SYNDICAL, ASSEMBLÉE GÉNÉRALE, ETC)

4- La situation actuelle, nous le savons, ne porte pas uniquement sur la question des cégeps. Au-delà de ces derniers, il s'agit d'une remise en question de l'ensemble du système d'éducation au Québec. La ministre Robillard a d'ailleurs donné au Conseil supérieur de l'éducation le mandat de faire une évaluation complète de l'enseignement supérieur. Nous avons donc tout à fait avantage à élargir notre démarche à tous les intervenants organisés que les questions d'éducation concernent. Nous proposons:

QUE LE CONSEIL FÉDÉRAL MANDATE L'EXÉCUTIF POUR CRÉER UNE COALITION LA PLUS LARGE POSSIBLE COMPOSÉE DE GROUPES REPRÉSENTATIFS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET D'ORGANISATIONS POPULAIRES CONCERNÉS PAR LES QUESTIONS D'ÉDUCATION.

5- Nous sommes une fédération de syndicats d'enseignantes et d'enseignants. Nous sommes non seulement impliqués à tous les niveaux d'éducation, mais nous sommes également répartis géographiquement sur l'ensemble du territoire québécois. De ce fait, nous représentons une force considérable dans la mesure où notre action peut être reprise localement. C'est en ce sens qu'il faut comprendre la notion d'élargissement et d'approfondissement de notre action dans les circonstances actuelles. C'est pourquoi, dans le contexte actuel, il serait important que les syndicats de la FNEEQ entreprennent des démarches conjointement avec les conseils centraux de leur région afin de voir quelles actions peuvent être entreprises. Divers événements locaux ou régionaux peuvent devenir des occasions d'interventions. Il en est ainsi des forums régionaux dans le cadre du 25e anniversaire des cégeps organisés par la Fédération des cégeps. Nous pensons que ce sont là des événements à ne pas manquer. C'est pourquoi nous proposons:

QU'EN LIEN AVEC LES CONSEILS CENTRAUX DE LEUR RÉGION, LES SYNDICATS ORGANISENT RÉGIONALEMENT DES ACTIVITÉS OU DES INTERVENTIONS SUR L'AVENIR DES CÉGEPS

6- Il va de soi, par ailleurs, que la FNNEQ, devra continuer et intensifier sa présence et sa visibilité dans les médias, à l'occasion d'évènements reliés directement ou indirectement aux questions de l'heure concernant l'avenir de l'enseignement supérieur au Québec. Elle verra à organiser des activités spéciales à l'occasion du Conseil fédéral de novembre ainsi qu'à l'occasion du colloque sur la précarité et profitera de toutes opportunités pour faire valoir nos points de vue sur ces mêmes questions.